

Раздел I
ОБЩЕМЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ
КАК ФЕНОМЕН И ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ

РОММ ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА,

*г. Новосибирск, Россия
Новосибирский государственный педагогический университет*

В период социальных трансформаций, когда резко падает эффективность семейного воспитания, именно школа и другие воспитательные институты вынуждены брать на себя бремя ответственности за подготовку растущего человека к жизни. Однако в общих чертах принимая эту задачу, школа испытывает определённые трудности с пониманием того, к какому обществу и к каким социальным стандартам, перспективам и ожиданиям должно быть подготовлено молодое поколение. Возможности традиционного понимания воспитания оказываются недостаточными для ответа на социальные запросы, предъявляемые к личности новым обществом. Длительное время воспитание было ориентировано на воспроизводство соответствующих форм социального бытия через формирование внешней стороны жизнедеятельности человека. Как следствие, педагогика сталкивается с необходимостью преодоления негативных последствий воспитательной практики последних лет, а также с потребностью формирования и развития социально-ответственной, компетентной, творческой личности. Все это составило комплекс задач развивающейся теории и практики социальной педагогики. В ее содержании одним из ключевых понятий является социальное воспитание, которое понимается нами, вслед за А.В.Мудриком, как вид воспитания, направленный на обеспечение решения задач социализации по включению человека в существующую систему социокультурных отношений общества путем усвоения и воспроизводства культуры и, одновременно, развитие и самоизменение человека в этом процессе.

В периоды, характеризующиеся высокой динамикой происходящих в обществе изменений, отмечает В.П.Борисенков, резко актуализируется проблема их философского осмысления. Социальное воспитание может быть представлено, рассмотрено и проанализировано с онтологических позиций как феномен социального бытия, а эпистемологически как теоретический образ, с помощью которого возможно осуществить наиболее рациональный способ научного познания.

Мы утверждаем, что независимо от проявленности и определенности в терминах и категориях педагогической науки социальное воспитание существовало, существует, и будет существовать как универсальный феномен и атрибут социального бытия. Социальное воспитание, служит неотъемлемой частью (атрибутом) социальной реальности, фиксирует особенности развития человеческого общества и личности в обществе, которые заключаются в дуальной природе общества, личности и воспитания. Потребности человека и общества в социальном и друг в друге являются объективно закономерными и требующими своего удовлетворения. Содержание этого процесса может носить как позитивный (бесконфликтный), так и конфликтный характер, причем степень данного конфликта будет определяться наличием/отсутствием противостояния общества и человека, их способностью/неспособностью, возможностью/невозможностью найти компромисс, удовлетворяющий запросы того и другого. Обеспечение данного содержания может быть осуществлено в широком контексте взаимодействий, имеющих организованные и стихийные формы. Специально организованное, целенаправленное включение подрастающих поколений в освоение и преобразование мира человеческой культуры составляет контекст социального воспитания.

Социальное воспитание существовало и существует как определенное социокультурное явление, в контексте социокультурной адаптации человека к миру, а мира к человеку. Формы реализации данного явления отражают сложившиеся сферы общественного сознания (традиции, религия, философия, педагогика) и носят цивилизационно обусловленный характер. Социальное воспитание как феномен, обеспечивая процесс социализации человека, актуализирует деятельность определённых имплицитно и эксплицитно функционирующих педагогических структур и/или институтов, способных играть роль своеобразных воспитательных акторов, гармонизирующих диалектическое единство и борьбу социально заданного и индивидуально обусловленного в человеке и обществе. Социальное воспитание обладает широким спектром модальности, формирующей разнообразные типы и виды локальных моделей, которые связаны со спецификой общества как системы, с одной стороны, с особенностями личностного развития, с другой стороны.

Многообразные интерпретации понятия *«социальное»* служат основанием для появления различных трактовок социального в педагогике, и соответственно различных теоретических планов (выводов), умозаключений, способов теоретизации, конструируемых/предлагаемых исследователями, которые в самом общем виде определяются нами как теоретические образы социального воспитания. Иными словами социальное воспитание как теоретический образ это теоретически осмысленная интерпретация феномена социального воспитания, выраженная в разнообразных теоретических концепциях.

Использование понятия «образ» для исследования гуманитарных проблем доказано свою эвристическую ценность при анализе металыной истории в контексте исторической антропологии (Р.Шартье, Р.Мандру, Ж. Ле Гоффа). Д.Н.Замятин предлагает понятие культурно-географического образа и его частных случаев (геоэкономические, геосоциальные, геополитические, художественные и др.) как части, элемента и фактора культуры. С одной стороны, образ это максимально дистанцированное и опосредованное представление реальности, он выявляет *«рельеф»* культуры, являясь одновременно культурой в ее высших проявлениях, с другой же, образ часть реальности; он может меняться вместе с ней.

Использование понятия «теоретический образ» связано с осознанием того факта, что современное гуманитарное знание в целом и педагогика в частности всё ещё не обладает (и, по-видимому, никогда не будет обладать) абсолютной теоретической *универсальностью* я непогрешимостью. Социальная и педагогическая реальность многозначна и неисчерпаема, что с необходимостью допускает и предполагает существование не только бесконечного

множества реальных социально-педагогических проблем, но и разнообразных методологических оснований, равно как и соответствующих им эвристических исследовательских подходов. Сегодня следует признать, что мы имеем много разных *«педагогических образов»* (Н.В.Бордовская), в том числе и теоретических, где каждый с той или иной степенью достоверности фиксирует лишь некоторые моменты, стороны или аспекты действительных педагогических проблем.

В диахроническом аспекте смена теоретических образов опосредована развитием историко-культурного процесса, частью которого является историко-педагогический процесс. В синхроническом аспекте разнообразие теоретических образов социального воспитания связано с ценностным, мировоззренческим выбором того или иного подхода к разрешению проблем социального становления личности. Теоретические подходы, которые существуют в социально-гуманитарном знании, будучи последовательно примененными, к проблемам социального воспитания задают, с одной стороны, способ интерпретации социального воспитания, цели, задачи; с другой стороны формируют различные теоретические образы как результаты подобных интерпретаций. Способы конструирования этих образов различны.

Первый способ это рефлексия положений, касающихся проблем социального становления человека, интерпретация их сквозь призму тех или иных философских, педагогических оснований. Данный способ позволяет выявить различные образы социального воспитания в историко-педагогическом наследии даже при отсутствии (или неявном наличии) словосочетания *«социальное воспитание»*. Учитывая это, можно зафиксировать, что артикуляция (по М. Фуко, это когда определенный стиль или способ действия попадает в фокус внимания, *«поименовывается»*, приобретая более четкие очертания, за счет чего становится возможным его нормативное выражение и распространение в обществе) феномена социального воспитания происходит достаточно рано. Употребление словосочетания *«общественное (лат. «социальное») воспитание»* присутствует в философско-педагогических трудах традиционного общества эпох. *«Хотите получить понятие о воспитании общественном (выделено нами Т.Р.) читайте «Государство» Платона»* писал в XVIII в. Ж.-Ж. Руссо [1].

Дальнейшее употребление термина было связано с осмыслением ряда вопросов (И.Н.Андреева):

В какой степени воспитание может повлиять на формирование личности человека?

Как следует воспитывать человека, чтобы максимально приспособить его к жизни в обществе?

Кто именно должен заниматься этой деятельностью?

Насколько способно воспитание сформировать людей, которые смогли бы не только приспособиться к существующим социально-экономическим условиям, но и изменить их в лучшую сторону?

Ответы на эти вопросы, предъявленные в первую очередь философским знанием в результате исторического развития культуры и цивилизации, составили первичные образцы теоретического понимания социального воспитания. С усложнением социального мира, усложняется класс социально-личностных проблем. Необходимость разрешения этих проблем приводит к появлению в педагогике социально-ориентированных концепций (И.Песталоцци, Р.Оуэн, Ф.Фребель), что привело в итоге к формированию социально-педагогического направления в конце XIX в., чему в немалой мере способствовало осмысление *«социального»* как особого типа отношений среди людей в развивающейся социологии

Второй способ: конструирование образов социального воспитания осуществляется с помощью понятийного аппарата предметных дисциплин, который становится средством конструирования образов. Очевидно, что развитие социального воспитания как образа связано

с введением в научный оборот проблематики социального знания. С развитием социологии в XIX в. «социальное» начинает пониматься по-разному. Оно выступает как нейтральный синоним «общественного» (социальная структура), как оценочная характеристика правовых аспектов общественной жизни (социальное учение, социальный вопрос), как этический аспект взаимоотношений людей (социальная ответственность). Использование словосочетания «социальное воспитание» носило не только педагогический характер, но и социально-политический. Социальное воспитание в трактовке Л.Буржуа (*«Общество социального воспитания»*) означало «внедрение идей справедливости и солидарности в умы, как детей, так и отцов, приучения и тех, и других к ассоциации и взаимопомощи».

Многообразие ценностных ориентаций, идеологических подходов, возможностей для интерпретации социальной реальности, создают широкую основу для теоретического конструирования разнообразных теоретических образов, порождаемых реальной действительностью. Социальное воспитание представлялось как философская идея обоснования воспитания как социального явления (Платон); как синоним государственного воспитания (Платон, И.Бецкой); как средство решения социальных проблем общества (воспитание солидарности как задача социального воспитания в эпоху появления социального вопроса или борьба с беспризорностью в 1920-е гг. в СССР); как составная часть идеологии государства (социальное значит коммунистическое в представлениях А.В.Луначарского); наконец, как развитие тех индивидуальных качеств личности, необходимых человеку для успешной самореализации в том обществе, в котором он живет (русская традиция общественного воспитания П.Ф.Кашерова, В.П.Вахтерова).

В процессе развития науки в целом, изменения ее типа рациональности, педагогики в частности: со становлением социальной педагогики, появляется возможность зафиксировать различные представления, имеющие разные теоретические ориентации, которые по-разному определяют содержание и организацию социального воспитания. Они отражают, с одной стороны условия и обстоятельства, в которых складываются те или иные представления о педагогических способах социализации человека; с другой стороны эти представления развиваются за счет привнесения в педагогическое поле понятий, концепций, идей других предметных областей, затрагивающих вопросы взаимодействия человека и общества. Эти образы имеют различное содержание.

Так, например, «педагогический образ» социального воспитания, использует понятия личности, воспитания, самореализации, среды, формирования. В нем отражается процесс решения задач социального становления человека педагогическими средствами. Например, в учебном пособии *«Основы социальной педагогики»* под ред. В.И.Загвязинского социальное воспитание определяется как «единый многофункциональный, интегративный процесс, который предполагает использование всего имеющегося арсенала средств и возможностей в целях нравственного социального воспитания и развития личности») [2]. «Политологический образ» социального воспитания, формируется при помощи концептов социальной политики, социально-философских идей; социальное воспитание как «общественно-государственный инструмент стабилизации общества» (Л.Е.Никитина). «Помогающий образ» социального воспитания, складывается на основе понятий социальной работы (помощь, защита, поддержка): «педагогически ориентированная и целесообразная, система помощи в образовании и воспитании детей, нуждающихся в ней в период их включения в социальную жизнь» (М.А.Галагузова) [3]. Наверное, можно выделить «культурологические», «идеологические» и «психологические» и т.д. образы социального воспитания, каждый из которых привносит в онтологию социального воспитания свое видение и тем самым ее углубляет.

Третий способ конструирования образов социального воспитания может происходить на основе создания идеальных представлений, опираясь на ту или иную систему теоретических

положений, объясняющих процессы социального взаимодействия в процессе развития личности. Так, современное социологическое знание развивается в рамках нормативной (макро) методологии (Э.Дюркгейм, Т.Парсонс, Р.К.Мертон и др.), в контексте интерпретативной (микро) методологии (М. Вебер, Дж.Г.Мид, Г.Блумер) или же в свете объединительной метапарадигмальной методологии (П.Бурдьё, Н.Смелзер, Д. Александер, Дж. Ритцер и др.). Обращение к той или иной методологии задает разное видение (понимание) социального.

Теоретический образ социального воспитания в русле классической, объективистской (нормативной, структурно-функциональной) парадигмы (Т. Парсонс, Р. Мертон, Э. Дюркгейм и др.), связан с общенаучной установкой на объективное познание независимых закономерностей; в фокус анализа попадают общие характеристики социальной ситуации и путей ее преобразования при максимальном абстрагировании от индивидуальных характеристик. Все участники социальных взаимоотношений разделяют общую систему символов и значений. Позиция личности в данном системном взаимодействии строго детерминирована социально-средовыми условиями. Социальный мир выступает как внешне заданная и обязательная система, обладающая принудительным значением для всех ее участников. Характеристика социальных процессов сводится к определенности тот, что все участники социальных взаимоотношений разделяют общую систему символов и значений, которые относятся к социокультурной системе ценностей, и эта система обладает принудительной силой.

В рамках данной методологии само социальное выступает как внешнее, довлеющее над человеком, принуждающее его к соответствию внешним значениям. Социальные нормы и ценности основа социальной жизни людей, поскольку они обеспечивают порядок, согласованность и стабильность как на макроуровне (общество, история, культура), так и на микроуровне (межличностные отношения и поведение индивидов). Воспитание, как часть этой социокультурной системы выполняет транслирующую, контролирующую функцию.

Подобное традиционное понимание воспитания, во-первых, делает очень проблематичным саму возможность выделения социального воспитания, т.к. *«воспитание и так социально»*. является функцией общества, выполняет некую общественную миссию: всегда связано с задачами социального функционирования. Подтверждение этому классическое определение Э.Дюркгейма, которое фиксирует воспитание как социально важный процесс введения новых поколений человеческих существ *«асоциальных к моменту рождения»*, в сферу *«социальной жизни»*. На общественный характер воспитания обращал внимание А.В.Луначарский, который утверждал, что нормальное воспитание есть социальное: с точки зрения вопроса о целях воспитания противоречие между индивидуальным и общественным при социализме отпадает. Э.Фромм предлагал рассматривать воспитание как важную часть формирования социального характера: *«с точки зрения социального процесса функция воспитания б...с состоит в том, чтобы подготовить индивида к выполнению той роли, которую ему предстоит играть в обществе б... с само воспитание членов общества, система воспитания объясняется требованиями, вытекающими из социально-экономической структуры данного общества»*[4].

Во-вторых, даже если представляется возможным выделить *«социальное воспитание»* как разновидность воспитания, то его цели и задачи определяются преимущественно внешними приоритетами, связаны с формированием заданного стандарта личности в четко определенной однозначной системе ценностей. Данное понимание базируется на признании оппозиции *«социальное индивидуальное»*. *«Общественное воспитание, писала Н.К.Крупская, складывается из воспитания: 1) общественных инстинктов; 2) общественного сознания и 3) общественных навыков»* [5]. Сущность и содержание такого воспитания заведомо противопоставляется семейному, индивидуальному и пр.: *«Воспитание*

бывает частным или общественным» (И.Кант) [6]. При такой заданности вне пределов педагогики остается достаточно широкий круг вопросов, связанных с развитием и формированием личности в чрезвычайно широких и разнообразных, зачастую не подлежащих даже фиксации, аспектах взаимных отношений между индивидом и средой; складывается убежденность во всемогуществе целенаправленного педагогического вмешательства в процессы развития личности; игнорирование самого факта разнообразия субъектов воспитательного процесса, каждый из которых обладает своим набором средств и целеположением.

«Неклассическая наука» эпохи постиндустриального общества, представленная идеями символического интеракционизма Дж.Г.Мид, понимающей социологии М.Вебера, феноменологии (А.Шюц), герменевтики (Г.Г.Гадамер, В.Дильтей), гуманистической психологии (В.Франкл, Г.Олпорт), представляет иное основание для понимания социального воспитания, прежде всего в толковании сущности «социального». Развитие и формирование личности в свете гуманистических подходов к личности сосредотачивается в аспекте взаимных отношений между индивидом и средой. При субъективистском (интерпретативном) подходе на первый план выходят субъективные значения вещей (смыслы), которые возникают у личности во взаимодействиях с социальным окружением. Социальный мир представляет в этом случае постоянно сменяющие друг друга социальные ситуации, для приспособления к которым нужны, разнообразные стратегии. Социальное воспитание предстает как элемент культуры, во многом зависящий от слабо управляемых компонентов: среды, традиций, времени. Механизмы целеположения и целеобразования в этом случае связаны с потребностями и возможностями личности в социуме и операционализируются в индивидуально-ориентированные цели. В процессе социального воспитания происходит уточнение человеком своей социальной идентичности в процессе конструирования непротиворечивого мира вокруг себя. Личность выступает как творческое и активное образование, которое формирует свою среду в зависимости от собственных представлений об окружающих вещах. В связи с этим на первый план для воспитания выступает проблема обучения личности самоопределению и самореализации в тех условиях, в которых ей предстоит быть. И само социальное воспитание выступает как мост, соединяющий социально-психологический мир субъективных интерпретаций, самооценок и притязаний с миром объективной социальной реальности.

В процессе конструирования теоретических образов конструируется и само знание о социальном воспитании как феномене, и само социальное воспитание как социальная реальность. Так или иначе, понятое социальное воспитание оказывает влияние и на существующую практику.

«Исследование и издание его результатов осуществлено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного Фонда (РГНФ), проект № 06-06-00553а»

Список использованной литературы

1. Руссо Ж.-Ж. Педагог Соч. М., 1981. Т. 1. С. 29
2. Загвязинский В.И. Основы социальной педагогики /В.И.Загвязинский, М.П.Зайцев, ГН.Кудашев, О.А.Селиванова, Ю.П. Строков. М., 2002
3. Галагузова М.А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики //Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр./отв. Ред. М.А. Галагузова. Екатеринбург, 1998 Вып. 3. С. 168-184
4. Фромм Э. Бегство от свободы: Хрестоматия по истории социальной педагогики и воспитания. Ч. 1. Зарубежная история/Э. Фромм. Н. Новгород, 2001. С. 229
5. Крупская Н.К. Общественное воспитание// Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. М., 1978. С. 155
6. Кант. И. Трактаты и письма М., 1980. С. 456